

Barnet som aktør og kunnskapsbærer – en utfordring for barnevernets profesjonelle ekspertise

Bjørn Øystein Angel

I de senere årene er det blitt mer og mer aktuelt å anse barn som en kompetent aktør i eget liv, også innen barnevernet. Dette er i tråd med FNs barnekonvensjon og nyere forskning om barn og barndom. Det vil si at barnet blir sett på som ekspert i eget liv på samme tid som barnevernet med sin profesjonelle ekspertise har kompetanse til å bestemme og vite hva som er best for barn. Hva innebærer dette og hvordan kan vi forstå forholdet mellom barnet som aktør og kunnskapsbærer sett i forhold til barnevernets profesjonelle ekspertise? Det hevdes at den profesjonelle ekspertisen skal baseres på det best mulig tilgjengelige vitenskapelige grunnlag, sammen med profesjonsutøverens erfaringer, kritiske og etiske vurderinger, brukerens preferanser og med kontekstuelle hensyn. Spenningen mellom barnevernets profesjonelle ekspertise og nyere syn på barn og barndom er tema i denne artikkelen.

Nøkkelord: Moderne barndom, profesjonell ekspertise, barnevern, kompetanse

During recent years, it has become more and more common to consider children as competent participants in their own lives, also in the child protective services. This agrees with the UN Convention on the Rights of the Child and more recent research on children and childhood. That is to say that the child is seen as the expert on his own life, at the same time as the child protective services with their professional expertise have competence to say what is best for children. What does this imply and how can we understand the relation between the child as active participant and knowledge holders, seen in relation to the child protective services' professional expertise? It is claimed that the professional expertise should be based on the best possible available scientific grounds, together with the professional worker's experiences, critical and ethical considerations, the user's preferences and with contextual considerations. Finally, the tension between the child as expert and the child protective services professional expertise is discussed.

Keywords: Modern childhood, professional expertise, child protective services, competence.

Denne artikkelen handler om hvordan nyere syn på barn og barndom utfordrer barnevernets kompetanse forstått som å vite hva som er "barnets beste", altså barnevernets definisjonsmakt. Den dominerende diskursen slik vi finner den i offentlige dokumenter med systempress og krav om rutinisering utgjør en trussel mot å få fram barnets stemme. Endringen i syn på barn, fra å være vedheng til sine foreldre til å være aktivt handlende subjekter og aktører blir ofte omtalt som *den nye barndommen*.

Barnevernet er satt til å vokte grensene for hva som er akseptabel omsorg eller ikke, og skal gi barn beskyttelse i forhold til foreldrene. Noen ganger kan beskyttelsen av barnet gå

på bekostning av å opprettholde relasjonen til foreldrene. Andre ganger kan beskyttelsen av barnet gå mot det barnet selv ønsker og mener. Når det skal lages klare og konkrete beskrivelser av barns situasjon, kan det ligge en fare for å konstruere barns liv med henvisning til det som anses som normalt. For det som regnes som godt for barn flest, gjelder nødvendigvis ikke for den enkelte.

I dagens barneforskning er man ganske samstemmige om at barndom er noe som konstrueres sosialt og kulturelt. Oppfatningen av barndommen er ikke gitt en gang for alle, men er hele tiden i endring. Barn ses ikke lenger som en ikke-borger som smått om senn vokser inn i samfunnet. Barn ses som borgere med fulle rettigheter allerede i barndommen. De har i større grad enn tidligere innflytelse på eget liv med tanke på å ta avgjørelser og de skal gis mulighet til å være med på å bestemme i samfunnet. Det å delta i eget liv framstår som en rettighet selv om det begrenses av deres utviklingsmessige status.

For å ivareta barns sikkerhet må barnevernet fungere etter universalistiske og objektive kriterier som kan gå på bekostning av det barnet selv mener er best for seg selv. Artikkelen problemstilling er formulert slik: *Barnet som aktør og kunnskapsbærer sett opp mot barnevernets profesjonelle ekspertise*. Jeg vil vise og diskutere at nyere syn på barn og barndom utfordrer barnevernets profesjonelle ekspertise med dets definisjonsmakt. Artikkelen empiriske basis er offentlige dokumenter som omhandler barnevernets kompetanse.

I artikkelen beskriver jeg først nyere syn på barn og barndom og hvilke konsekvenser dette har. Deretter redegjøres det for framgangsmåte og materiale samt barnevernets kompetanse. Konsekvenser av nyere syn på barn og barndom diskuteres på slutten av artikkelen, der jeg også ser vektleggingen av å se på barn som aktører og kunnskapsbærer i sammenheng med barnevernets profesjonelle ekspertise.

Barns innflytelse over barndommen

Nyere syn på barn og barndom innebærer at barn blir sett som aktører og handlende subjekter i sine egne liv (James & Prout, 1990). Det moderne syn på barn og barndom med vekt på barn som aktør og kunnskapsbærer tar avstand fra et statisk syn på barns utvikling (Sommer, 2003). Dette er en del av en større debatt om synet på barndom innen både sosiologi, psykologi og sosialt arbeid. I antologien *Children and Social Competence* av Hutchby & Moran-Ellis (1998) belyses barnet som et kompetent menneske, som orienterer seg i den kultur og de omgivelser det befinner seg i. Utviklingspsykologien kritiseres for ikke å se barnet i den konteksten det er en del av. Den moderne forståelsen av barn og barndom har ført til at man har tonet ned bestrebelsene på å lete etter universelle lovmessigheter bak barns utvikling. I dette ligger ikke en benekting av at barnet går gjennom ulike stadier i sin utvikling, men at stadiene ikke er klart avgrenset, og at ikke ethvert stadium har bestemte

behov som må fylles. Det er en mer glidende utvikling, der barnet hele tiden kan få korrigert sin utvikling (Smith & Ulvund, 1999). Barnet er også en aktør i denne utviklingen. Det er viktig å se barnet i hele sin kontekst, ikke bare i forhold til sine foreldre. Det kan finnes andre faktorer i barnets oppvekstmiljø som kompenserer for mangler i foreldrenes omsorg, for eksempel andre slektninger og naboer (Borge, 2007).

Barn betraktes som selvstendige individer med rett til å uttale seg. Det skal legges vekt på hva barn mener om egen situasjon, samtidig som barnet har krav på beskyttelse. I FNs barnekonvensjon, som Norge har ratifisert, er denne tvetydigheten synlig i spenningene mellom barns rettigheter til å fremme egne saker og bli hørt, på den ene siden, og barns rett til beskyttelse på den andre siden i samsvar med dets alder og modenhet (UNCRC, 1989). I dette ligger det at *noen* har rett til å vurdere barns modenhet, og *noen* har implisitt i dette en rett til å fortolke forståelsen av alder. Da dette ikke uttrykkes eksplisitt, er det lett å tolke det i retning av at denne vurderingen tilligger de voksne som står i en omsorgsgiverposisjon overfor barnet, som oftest barnets foreldre. Det er i spenningsfeltet mellom deltakelse og beskyttelse at barna befinner seg. Barnet ses i norsk familielovgivning som et kompetent barn som skal informeres, det skal høres, og dets syn skal vektlegges. Med dette som utgangspunkt åpner lovsystemene for å se barn som subjekter og parter i egne saker.

Ved å betrakte barn utelukkende som aktører kan imidlertid voksne stå i fare for å overlate ansvaret for vanskelige konflikter og viktige valg i deres liv til barnet selv, og Brannen & O'Brien (1996) advarer mot en ensidig framheving av barns rettigheter slik aktørperspektivet vektlegges av James & Prout (1990). Alle som har med barn å gjøre, for eksempel foreldre, sosialarbeidere og forskere, har en felles utfordring med basis i et aktørperspektiv på barn. Utfordringen ligger i på den ene siden å betrakte barn som selvstendige subjekter og på den andre siden å ikke frarøve barn retten til ikke å svare og ikke å klare å ordne opp på egen hånd (Sandbæk, 2002).

Innen barne- og familieforskningen har det som kalles "barneperspektiv" vokst fram og blitt tydeligere de seinere årene. Selv om mange familie- og barneforskere snakker om et barneperspektiv, finnes det flere forskjellige definisjoner av begrepet. En vanlig og allmenn definisjon er imidlertid å hevde barnet som et selvstendig individ med rett til å uttale seg (Brannen, 1999; Tiller, 2000). Et mer presist syn på hva barneperspektivet innebærer, uttrykkes av Gunilla Halldén (2003) som mener at det betyr at man konsentrerer seg om hvordan barn skaper og lever sine liv i ulike samfunnsinstitusjoner, for eksempel barnehage og skole. Barn ses på som handlende subjekter i stedet for å betraktes som utsatt for påvirkning og sosialiseringssprosesser fra voksenverdenen. Barn *gjør* barndom, for eksempel i familielivet, i barnehager og skoler, gjennom at de aktivt konstruerer sine liv, og at de sammen med voksne, foreldre, barnehagepersonell og lærere, også skaper institusjonene (Halldén, 2005; Prout & James, 1997). Selv om voksne er autoriteter og veiledere, er barn medskapere i sine relasjoner og for sine egne vilkår idet barna påvirker de voksne (Prout &

James, 1997). Innen den nye barndomssosiologien eller *Social Studies of Childhood* bedrives forskning om barn, men også *for* barn og barns vilkår (Halldén, 2005; Prout & James, 1997). I denne posisjonen finnes en ambisjon om at en med forskningens hjelp kan forbedre barns posisjon og vilkår i samfunnet. Barn ses også som en sosial gruppe, til og med som en ny minoritetsgruppe (Brannen, 1999).

Det er seks ulike standpunkter som er sentrale for barneperspektivet; for det første at å forstå barn og barndom som sosialt konstruert innebærer at det er utilstrekkelig kun å betrakte barn ut fra et biologisk perspektiv. Barn og barndom gis forskjellig betydning i ulike kulturelle og sosiale situasjoner. Det andre standpunktet er delvis knyttet til det første og handler om å ikke se barn som kjønnsnøytrale. De har et kjønn, en etnisitet og en klassetilhørighet som må tas i betraktning. Det tredje standpunktet handler om å se barn som interessante i seg selv og ikke kun noen som er på vei mot å bli voksne. Barn er med andre ord, som nevnt ovenfor, en sosial gruppe det er viktig å studere. Innen barneperspektivet framheves også det aktive barnet, noe som utgjør det fjerde standpunktet. Barn betraktes som handlende subjekter og aktører mer enn som passive mottakere av påvirkning. Det femte standpunktet handler om at man lar barn komme til orde. Det sjette handler om en ambisjon om å forandre vilkårene for barn. Her innebærer forskningen ikke kun å la barn komme til orde og konstruere barndommen, men også å rekonstruere barndommen (Halldén, 2003). Disse standpunktene om barn må kompletteres ved å nevne at barn er avhengige av voksne på en rekke områder. Innen familiesosiologien har det ikke vært noen selvfølge å betrakte barn som aktører og handlende subjekter. Det har vært en tradisjon å se på barn som objekter, eller noe mer presist som “arbeid”. Mens foreldre ofte har vært sett på som arbeidende (aktører), er barn blitt sett på som det handlingene retter seg mot, det vil si objekter mer enn subjekter (Smart & Silva, 1999).

I familien og blant jevnaldrende deltar barnet som en naturlig forhandlingspartner som diskuterer seg fram til enighet (Engelstad & Ødegård, 2003). I dette synet på barn som aktører er det vesentlig at barnet blir tatt på alvor, blir hørt og har innflytelse i saker som angår dem selv. Vi møter her det autonome barnet. Autonomibegrepet er komplekst og det ligger utenfor denne artikkelens ramme å drøfte dette nærmere. Men det legges til grunn at autonomi dreier seg om at en persons handlinger skal være uttrykk for det han eller hun selv vil, til forskjell fra handlinger styrt av andre (Eide, 2001).

Framgangsmåte og materiale

Det generelle rammeverket for artikkelen er diskursanalytisk. Jeg legger til grunn at det finnes en dominerende diskurs om sammenhengen mellom sosialpolitiske føringer, teori og praksis som jeg anser konstituerende for vår virkelighetsforståelse. Generelt kan man beskrive *diskurs* som en idé om at språket er strukturert i ulike mønstre, som våre utsagn følger når vi agerer

innenfor ulike domener. Mer konkret blir da diskurs en bestemt måte å snakke om og forstå (et utsnitt av) verden på som får sosiale konsekvenser (Winther Jørgensen & Phillips, 1999).

Barnevernets kompetanse, verdigrunnlag, faglige grunnlag, forståelsesmåter samt hvilken myndighet som er tillagt barnevernet er dels behandlet som eget tema i barnevernets litteratur og i offentlige utredninger og lovreformarbeid om barnevernet. Denne artikkelen bygger på hva offentlige utredninger og lovreformarbeid sier om dette, siden det her behandles eksplisitt. Når jeg studerer disse dokumentene forstår jeg disse som uttrykk for en *dominerende diskurs*. Dominerende i den forstand at offentligheten fungerer som en viktig premissleverandør for enkeltindividers oppfatninger av virkeligheten og styrende for barnevernets profesjonelle virksomhet.

Offentlige dokumenter som omhandler ulike forhold ved barnevernet er interessante siden de inngår som ”medprodusenter” i prosessen mot å gi retning for barnevernets profesjonelle ekspertise (Winther Jørgensen & Phillips, 1999). Dette begrunner offentlige utredninger, NOUer og lovreformarbeider som relevant empiri når barnevernets ekspertise og forholdet til barnet som aktør skal utforskes.

Barns, foreldres og barnevernansattes fortellinger kan betenges som en *hverdagsdiskurs*. Denne diskursen er ikke med i denne artikkelen. Hverdagsdiskursen er også viktig for hvordan barnevernet utfører sitt arbeid, men i denne artikkelen er lovreformarbeider, offentlige utredninger og NOUer primærkilde. Dokumenter er produsert i en kontekst og de må tolkes i lys av denne (Bryman, 2008). Forskerens perspektivvalg og avgrensninger preger analyser av dokumenter på lik linje med analyser av annen empiri.

Dokumentene er gjennomlest på langs og på tvers for å få fram helhetsinntrykk, særtrekk og fellestrekk. I dette arbeidet synliggjøres tematikk og meningsmønstre gjeldende barnevernets kompetanse og definisjon av barnets beste. Temaer som er særlig fremtredende blir trukket fram og det implisitte i dokumentene gjøres eksplisitt. Tove Thagaard (2003) betegner dette som temasentrerte tilnærminger hvor hovedpoenget er å gå i dybden på de enkelte temaene.

Innenfor rammene av en artikkel gir det seg selv at jeg kun kan ta for meg enkelte sentrale elementer av barnevernets kompetanse.

Barnevernets kompetanse

Om en går leksikalsk til verks så refererer begrepet kompetanse til *å kunne noe, å være i stand til*, evne eller kvalifikasjoner, for eksempel til å uttale seg, inneha en stilling eller treffe en beslutning. Begrepet brukes gjerne i flere ulike betydninger. Innen det pedagogiske området forstås kompetanse som den retten en utdanning eller eksamen gir til yrkesutøvelse eller videre utdanning. Innen forvaltningen og det juridiske området knyttes kompetansebegrepet

til det område hvor en domstol eller et forvaltningsorgan har myndighet til å treffe avgjørelser. Det er dels bestemt ved sakens art (saklig kompetanse), dels ved de stedlige grenser (stedlig kompetanse).

Gjennom NOU 2009:8 ser vi at det skilles mellom sektorkompetanse og individuell kompetanse, der sektorkompetanse betegner den kompetansen som bør være tilstede i barneverntjenesten og den individuelle kompetansen betegner den kompetansen som utvikles hos studentene i grunnutdanningene. Barnevernet må besitte en samlet kompetanse (sektorkompetanse) for å kunne utføre sine kjerneoppgaver som er; *å sikre at barn og unge som lever under forhold som kan skade deres helse og utvikling, får nødvendig hjelp og omsorg til rett tid, samt å bidra til at barn og unge får trygge oppvekstvilkår og som er til beste for barnet (NOU, 2000:12; Ot. prp. nr. 44, 1991-1992)*. På samme tid legger jeg til grunn at kompetanse henviser til det å fatte beslutninger, det å bestemme – vanligvis benevnt som barnevernets definisjonsmakt.

De oppgaver barnevernet er satt til å gjennomføre, krever både menneskelig innsikt, organisasjons- og samfunnskunnskap. NOU nr 8 fra 2009 ”Kompetanseutvikling i barnevernet” beskriver barnevernets kompetanse i fem kategorier s 87:

- Personlig kompetanse som anses å være grunnleggende viktig da den utgjør den enkeltes personlige forutsetninger og potensialer for å kunne ivareta ansvarsoppgavene i barnevernet. Egenskaper som empati, sosialt engasjement, kultursensitivitet og barne- og ungdomsrelaterte interesser oppfattes ofte som fruktbart i en barnevernfaglig sammenheng.
- Kommunikativ kompetanse som omfatter samtale- og samhandlingsferdigheter, og evne til å mestre ansiktsnære relasjoner og vanskelige, til dels konflikthfulle situasjoner.
- Faglig kompetanse som først og fremst peker tilbake på den enkeltes formalkunnskap. I en barnevernfaglig sammenheng inngår forskningsbasert kunnskap om barn og unge, deres omsorgs-, utviklings-, og læringsbehov, og en bred innsikt om problemtilstander, tiltak og muligheter, samt ulike faglige forståelsesmåter og metoder med relevans for barnevernet.
- Etisk kompetanse som omfatter innsikt i etikkens grunnlagstenkning, evne til å utvise etisk reflektert dømmekraft i faglige spørsmål og i ulike verdi- og konfliktspørsmål.
- Forvaltningskompetanse handler om evnen til å utøve et juridisk og faglig skjønn ved anvendelse av loven og i saksbehandlingens ulike faser.

Barnevernet skal ivareta barnets interesser som borgere og gi barnet beskyttelse overfor foreldrene, en beskyttelse som enkelte ganger kan gå foran hensynet til å bevare relasjonen til foreldrene (Ot. prp. nr. 44, 1991-1992). På samme tid skal barnevernet ikke krenke foreldrenes rettigheter. Barnevernet skal fungere i tråd med universalistiske, objektive kriterier og i tråd med rettsikkerhetsprinsipper. For å avgjøre hva som virkelig er barnets beste kreves det innsikt i de helt særegne, konkrete relasjonene barnet inngår i (NOU, 2009:8). Spissformulert skal barnevernet ivareta barnets krav på å bli elsket.

Kompetanse og diskurs henger sammen ved at de gjensidig konstituerer vår virkelighetsforståelse. Samtidig er den innleiret i historiske og sosiale prosesser som kan forrykke diskursen, men også tydeliggjøre den, som når for eksempel barnevernet rutiniseres og standardiseres.

Rutinisering av barnevernarbeidet

Profesjonelt arbeid omfatter i følge Andrew Abbott følgende elementer: diagnose, slutninger og behandling (Abbott, 1988). Det første elementet handler om å identifisere problemer, gi diagnose. Det andre er å trekke slutninger, og det er her det profesjonelle skjønnnet er forankret. Det tredje elementet er å behandle eller finne løsninger. Dette er tre aspekt ved profesjonelt arbeid som i praksis innebærer klassifiseringsarbeid av ulike typer der mulighetene for å identifisere problemene og å koble dem til konkrete løsninger varierer mye. Dersom koblingen mellom det første og siste elementet – det vil si mellom diagnose og løsning – blir for tett, innebærer det en form for rutinisering av det profesjonelle arbeidet, som gjør at det kan overlates til andre yrkesgrupper som handler etter regler og prosedyrer utviklet av profesjonen. For eksempel er mye av det juridiske skjønnnet i barnevernet (og i velferdsforvaltningen for øvrig) blitt erstattet av et omfattende sett av regler og forskrifter, som gjør at avgjørelser kan tas av byråkratiets saksbehandlere, som ikke selv trenger å være jurister.

Noen ganger kommer slik rutinisering i gang ved teknologisk endring. Det som da skjer kan karakteriseres som en tingliggjøring i Abbotts terminologi, noe som innebærer at den profesjonelle kompetansen blir materialisert og får en varekarakter. Medisinsk kompetanse er blitt materialisert i piller og tabletter. Innen barnevernområdet nedfelles dette i form av innføringen av lisensierte atferdsendingsprogrammer, som for eksempel multisystemisk behandling (MST) (Angel, 2003; Schjelderup, Omre, & Marthinsen, 2005).

Hos Abbott står koplingen mellom profesjonen og arbeidsoppgavene sentralt og denne koblingen knytter han til begrepet jurisdiksjon. Jurisdiksjon innebærer altså arbeidsområder som den enkelte profesjon i kraft av lovgivning har entydig kontroll over (Abbott, 1988). Det innebærer blant annet at det er nær sammenheng mellom utdanningen og utvalget av stillinger som utdanningene orienterer seg mot.

Utøvelse av skjønn og dømmekraft dreier seg om vurderinger der forskjellige verdier settes opp mot hverandre (NOU, 2000:12). Avveininger av hvilke verdier som skal tillegges størst vekt, begrunner også de beslutninger og veivalg som gjøres (NOU, 2009:8). De grunnleggende verdiene er av en slik karakter at de grunngir seg selv. I kapittel to i St. meld. nr. 40 fra 2001-2002 Om barn- og ungdomsvernet, trekkes det opp følgende grunnleggende prinsipper for barnevernet. Først og fremst er det at *Familien utgjør et fundament*, det neste er *det biologiske prinsipp* og så *barnets rett til medvirkning*. For øvrig pekes det på

forebyggende familiearbeid, at det er behov for å styrke legitimiteten til barnevernet, å styrke samarbeidet med skole, barnehage og andre samarbeidsinstanser og til slutt pekes det på behov for å sette barnevernet på den politiske dagsorden (St.meld. nr. 40, 2001-2002). Relevant her er i hvilken grad en skal ta hensyn til barnets bidrag i egen sak sett opp mot barnevernets egen profesjonelle basis.

Styringen av barnevernet via politiske føringer og forventninger, systempress og krav utfordrer kompetansen slik den tidligere er beskrevet. Der kompetanse kommer i konflikt med systemkrav kan barnets stemme forsvinne.

Det sentrale for barnet er de personlige relasjonene det inngår i. Mest sannsynlig er det barnets fremste interesse å bli møtt og sett som et unikt menneske med særegne behov i et nært forhold til sine omsorgspersoner. Barnevernet skal bruke sine standarder på virkeligheten til en annen (barnets), som nettopp er fremmed for standarder. Det å delta i eget liv framstår som en rettighet selv om det begrenses av barnets utviklingsmessige status. I denne sammenhengen er det særlig to forhold som er relevante. For det første, bestemmelser som omhandler barns rettigheter til å fremme egne syn og saker og at de skal høres jfr. FNs barnekonvensjon artikkel 12 og for det andre, bestemmelser om barns rett til beskyttelse jfr. artikkel 18 og 19 i barnekonvensjonen (UNCRC, 1989).

Barnevernet er satt til å vurdere hvilke foreldre som er “gode nok” og i det vokte grensene for hva som er akseptabel omsorg for barn. Barnevernets profesjonelle ekspertise preges av teori tuftet på forestillinger om det gjennomsnittlige og vi møter normaliseringspraksiser gjennom forestillingen om det normale barnet (Burman, 2007). Hovedbudskapet er samtidig at en skal se barn som selvstendige individ med egne sosiale, sivile og kulturelle rettigheter og ikke med gjennomsnittlige behov og interesser. Dette innebærer at barn anses kompetente og har selvstendig rett til å medvirke og påvirke egen barnevernsak. Det er ut fra dette at barnevernet skal foreta sine beslutninger.

Barnet som aktør og kunnskapsbærer i barnevernets profesjonelle ekspertise

Selv om barnevernets kompetanse er drøftet en rekke ganger, både i forbindelse med Asplan Analyses utredning omkring ”Kompetanse og utdanningsbehov i barnevernet” (Knoff, Karlsen, Gimse, & Hauglin, 1992), Befringutvalget (NOU, 2000:12) og nå sist i NOU nr 8 fra 2009 om ”Kompetanseutvikling i barnevernet”, foreligger det ikke noe allment anerkjent kompetansebegrep i barnevernet. Spesielt hersker det uenighet om det finnes en spesifikk barnevernfaglig ekspertise.

Barnevernets profesjonelle ekspertise innehar trekk lik det Andrew Abbott legger til grunn; *at profesjonelt arbeid består i å benytte ekspertkunnskap til å løse menneskelige*

problemer for individer eller grupper (Abbott, 1988). Kjernen i dette er barnevernets sektorkompetanse som innebærer å vite hva som er ”barns beste”. Denne kompetansen utfordres med nyere syn på barn og barndom med fokus på barnet som aktør og kunnskapsbærer.

Barnevern handler om å beskytte og gi omsorg til utsatte barn. Det er barnevernet som har definisjonsmakten, det vil si at de har myndigheten til å bestemme hva som er problemet og hva som er løsningen (Ot. prp. nr. 44, 1991-1992). Barna og/eller deres familie har ikke myndighet til å underkjenne barnevernets oppfatning av hva som er akseptabel omsorg.

Ved å erkjenne at barn er forskjellige og at de er sosiale aktører som på ulike måter har strategier for å mestre sin virkelighet, kan barnevernet ikke fatte gode beslutninger uten å involvere barna selv. Graden av involvering kan diskuteres, men det er grunnlag for å si at det er enighet på tvers av profesjonelle skillelinjer om et syn på barn som sosiale aktører. Barna er ikke bare mottakere, men bidragsytere og handlende individer (Angel, 2009; Sandbæk, 2002). Barn har i dag en rekke rettigheter, noe som har flere implikasjoner. Å vektlegge rettighetsaspektene kan støtte opp under forestillingen om barn som uavhengige og selvstendige individer. En slik konstruksjon av barn kan på den andre siden underkommunisere barns behov for tilhørighet, for å motta omsorg og for å være avhengige av andre (Brannen & O'Brien, 1996). Å tildele de enkelte familiemedlemmene rettigheter kan bidra til at de enkeltes rettigheter blir stilt opp mot hverandre, og barn kan skilles fra sine familier (Sandbæk, 2002). Mona Sandbæk argumenterer blant annet for at barn trenger å få oppjustert sin status og sine rettigheter i familien, ikke rettigheter som adskiller dem fra familien. Det er ikke rettigheter i seg selv, men praktiseringen av dem som er det kritiske (Brannen & O'Brien, 1996). Hoveddilemmaet sett i lys av artikkelens tematikk, går ikke nødvendigvis mellom foreldrenes og barnas rettigheter, men mellom barnets rett til å bli beskyttet, og barnets rett til å bli hørt.

At barn er kompetente innebærer følgelig et pedagogisk prinsipp: Barns selvbestemmelse og ansvar er ikke fikserte størrelser, som uten videre kan legitimeres med at barn er kompetente. Voksne bør gradvis trekke barn inn i bestemmelser om eget liv. Voksne bør delegerer selvbestemmelse og autoritet til barn etter hvert som de når den nødvendige kompetansen. Det kan ligge en fare for misforståelser av de nye psykologiske teorier og undersøkelser om barns kompetanse og oppfatningen av barn som aktivt deltagende i egen utviklingsprosess. Barn og unge som trenger støtte, omsorg og beskyttelse kan risikere å bli overlatt til seg selv. De psykologisk godt velfunderte begrepene resiliens og kompetanse kan bli koplet til den samfunnsmessige tidsånd som krever individualisering, tidlig selvstendighet og tidlig personlig ansvar. Det har vært en tendens til at kompetanseperspektivet fungerer som en utilsiktet legitimering av pedagogiske prinsipper som ”selvforvaltning”, ansvar for både ”egen læring og utvikling” og ”selvsosialisering”; prinsipper som hyller at barn er så kompetente at de svært tidlig både ”kan og vil selv”. Dette kan føre til at man for tidlig i

utviklingsforløpet stiller for store krav til barn. Krav som de ikke kan overskue eller ennå ikke har utviklet kompetanse til å kunne håndtere (Sommer, 2003). Læring og kompetanseutvikling bør følgelig ikke begrunnes i barns autonomi uten hensyn til alder og evner.

Nyere syn på barn og barndom innebærer på den ene side at barnet selv er ekspert i eget liv og selv har kunnskap om hva som kan være best og godt for dem. På den annen side vil en sidestilling av profesjonsutøveren og barnet kunne medføre uklarhet i hvem som har ansvar for de tiltak som gis og de resultater som oppnås. Både i lov om barneverntjenester og i barnekonvensjonen er tvetydigheten synlig i spenningene mellom barns rettigheter til å fremme egne syn og saker og at barn skal høres, på den ene siden, og barns rett til beskyttelse på den andre siden (Ot. prp. nr. 44, 1991-1992; UNCRC, 1989). Med dette som utgangspunkt åpner lovsystemene for å se barn som subjekter og parter i egne saker (Skar & Ofstad, 2004). På samme tid viser en rekke studier imidlertid at disse forestillingene om barnet ikke fungerer i praksis (Angel, 2009; Eide, 2007; Koch & Koch, 1995; Sandbæk, 2002; Aalandslid, 1995). Barns rettigheter og verdsettingen av deres syn i forbindelse med avgjørelser møter motstand i praksis, noe som viser en tvetydig holdning til barn, på den ene siden som subjekter og på den andre siden som objekter. Disse to perspektivene på barn lever side om side og er det Qvortrup kaller *becoming* og *being* (Qvortrup, 1994).

Spenningen mellom barnet som aktør og barnevernets profesjonelle ekspertise kan betegnes som en paternalismeutfordring. Paternalisme defineres i barnevernet som det at barnevernet kan se bort fra barnas ønsker og synspunkter og bestemme ut fra en overbevisning om at en vet best. En viss porsjon paternalisme er imidlertid nødvendig for barnevernets arbeid. En kan sondere mellom negativ versus positiv paternalisme, hvor negativ paternalisme kan betegne situasjoner der barnets autonomi ikke blir ivaretatt (Hov, 2008). Dette er situasjoner hvor for eksempel barnevernet ikke lytter til barna, ikke etterspør deres erfaringer, oppfatninger og synspunkter eller tar nødvendig hensyn til dem. Mens en positiv paternalisme innebærer situasjoner hvor barnet gjennom barnevernets bistand og kompetanse får et bedre liv i overensstemmelse med barnets egenart, behov og interesser.

Som vi har sett anlegger Abbott (1988) et dynamisk perspektiv, der profesjonenes avhengighet av hverandre kommer til uttrykk gjennom forhandlinger og reforhandlinger av såkalte *jurisdiksjoner*, som innebærer kontroll over en viss type kunnskap. Ulike profesjoners kompetanse utfordres ytterligere av hva profesjonene legger i barnets involvering i beslutninger angående eget liv. Barnevernets relasjon til barna er grunnleggende formet av at barnevernet har definisjonsmakt eller normativ makt over barna (Ot. prp. nr. 44, 1991-1992). Barnevernets profesjonelle ekspertise representerer i dette perspektivet en modell som gir svar på hvilke væremåter som er akseptable og hvilke som ikke er det. I dette lys kan barnevernets definisjonsmakt bli en trussel mot barnas autonomi.

Avslutning

Formålet med å analysere offentlige dokumenter er å se hvilke forestillinger om kompetanse og syn på barn og barndom som aktualiseres. Jeg har vist hvordan presset mot kompetanseutøvelse preget av sentrale føringer, rutiniseringer og prosedyrer som erstatter skjønn, får en varekarakter. Dette utgjør en trussel mot barns medvirkning.

Artikkelteksten viser blant annet spenningsforholdet i barnevernet ved at barnevernet må forholde seg til to ulike referanserammer, hvor den ene gjelder å betrakte barnet som aktør og kunnskapsbærer i eget liv, mens den andre gjelder å betrakte barnet som et samfunnsmedlem hvor andre vet best hva som er godt og riktig. Barn skal aktivt medvirke på samme tid som de også er utsatt for styring.

Den dominerende diskursen legger føringer for barnevernets kompetanse om at overveielser og valg ut fra generelle og universelle føringer og prinsipper, herunder manualbaserte tilnæringer er viktige i kompetansesammenheng og er med på å ivareta barns medvirkning. Et sentralt spørsmål med bakgrunn i mine analyser er hvordan barnevernet i dette landskapet kan praktisere en ikke-kategoriserende væremåte overfor barna? En ikke-kategoriserende væremåte kan bidra til forståelse og ivaretagelse av barna som aktører og kunnskapsbærere, og sikre deres medvirkning på en bedre måte enn et barnevern som møter barna med på forhånd gitte forståelser og generelle føringer.

Et krav til barnevernet er at den profesjonelle ekspertisen skal baseres på det best mulig tilgjengelig vitenskapelig grunnlag. Det innebærer at vitenskapelig kunnskap er viktig, men på ingen måte nok. Barnevernet må ha tillit og kontakt med hvert enkelt barn og ha evner til å aktivere dette barnets ressurser, samt gripe barnets ønsker for eget liv. Barnevernet forventes å ha orden på sitt eget og andres tankegods, og vise fleksibilitet ved å kombinere behov og perspektiver, verdimesse så vel som faglige i deres beslutning om hva som er barnets beste i hvert enkelt tilfelle.

Kanskje har nyere syn på barn og barndom betydning for endringer i profesjonelle jurisdiksjoner, og med det for profesjonaliserings- og avprofesjonaliseringsprosesser i barnevernet? En kan se konturene av at barnevernets profesjonelle ekspertise er satt under press med nyere syn på barn og barndom.

Referanser

- Abbott, A. (1988). *The system of professions: an essay on the division of expert labor*. Chicago: University of Chicago Press.
- Angel, B. Ø. (2003). Evidensbaserte programmer - kunnskapsformer og menneskesyn i sosialt arbeid. *Nordisk Sosialt Arbeid*, 23(2), 66-72.
- Angel, B. Ø. (2009). *Å flytte hjem etter å ha bodd i fosterhjem -en analyse av barns selvoppfatninger og livshistorier*. Norges teknisk-naturvitenskaplige universitet, Trondheim.
- Borge, A. I. H. (2007). *Resiliens i praksis teori og empiri i et norsk perspektiv*. Oslo: Gyldendal akademisk.
- Brannen, J. (1999). Reconsidering children and childhood. Sociological and policy perspectives. I C. Smart & E. B. Silva (red.), *The New family?* London: SAGE.
- Brannen, J., & O'Brien, M. (1996). *Children in families: research and policy*. London: Falmer Press.
- Bryman, A. (2008). *Social research methods*. Oxford: Oxford University Press.
- Burman, E. (2007). *Deconstructing Developmental Psychology*. London: Routledge
- Eide, S. B. (2001). Synet på barnet i en autonomibasert profesjonsetikk. *Nordisk Sosialt Arbeid*(2), 94-100.
- Eide, S. B. (2007). *Prinsipper og levd liv. Samtaler om og oppfatninger av relasjonen mellom barn og mor i en barnevernkontekst*. Oslo: Unipub.
- Engelstad, F., & Ødegård, G. (2003). Makt, mening og motstand blant unge. I F. Engelstad & G. Ødegård (red.), *Ungdom, makt og mening*. Oslo: Gyldendal akademisk.
- Halldén, G. (2003). Barnperspektiv som ideologisk eller metodologisk begrep. *Pedagogisk forskning i Sverige*, 8 (1-2), 12-23.
- Halldén, G. (2005). Barns inflytande över barndomen. *Sociologisk forskning: tidskrift för Sveriges sociologförbund*(4).
- Hov, D. K. J. (2008). *Den gode profesjonelle: profesjonsetikk for advokater og barnevernsarbeidere*. Det teologiske fakultet, Universitetet i Oslo, Oslo.
- Hutchby, I., & Moran-Ellis, J. (1998). *Children and Social Competence: Arenas of action*. London: Falmer Press.
- James, A., & Prout, A. (1990). *Constructing and reconstructing childhood: contemporary issues in the sociological study of childhood*. London: Falmer Press.
- Knoff, R. H., Karlsen, J.-H., Gimse, T., & Hauglin, O. (1992). *Kompetanse- og utdanningsbehov i barnevernet*. Oslo: Barne- og familiedepartementet /Asplan Analyse Statens trykksakekspedisjon nr. Q-0805.
- Koch, A., & Koch, K. (1995). *Barn av barnevernet*. Oslo: Ad notam Gyldendal.
- NOU. (2000:12). *Barnevernet i Norge: tilstandsvurderinger, nye perspektiver og forslag til reformer: utredning fra utvalg oppnevnt ved kgl. res 29. januar1999: avgitt til Barne- og familiedepartementet mai 2000*. Oslo: Statens forvaltningstjeneste, Informasjonsforvaltning.
- NOU. (2009:8). *Kompetanseutvikling i barnevernet: kvalifisering til arbeid i barnevernet gjennom praksisnær og forskningsbasert utdanning : utredning fra ekspertutvalg oppnevnt av Barne- og likestillingsdepartementet 14. april 2008: avgitt til Barne- og likestillingsdepartementet 30. april 2009*. Oslo: Statens forvaltningstjeneste, Informasjonsforvaltning.
- Ot. prp. nr. 44, -. (1991-1992). Om lov om barneverntjenester (Barnevernloven).
- Prout, A., & James, A. (1997). *Constructing and reconstructing childhood: contemporary issues in the sociological study of childhood*. London Washington, D.C.: Falmer Press.

- Qvortrup, J. (1994). *Childhood matters: social theory, practice and policies*. Aldershot: Avebury.
- Sandbæk, M. (2002). *Barn og foreldre som sosiale aktører i møte med hjelpetjenester*. Norges teknisk-naturvitenskapelige universitet, Trondheim.
- Schjelderup, L., Omre, C., & Marthinsen, E. (2005). *Nye metoder i et moderne barnevern*. Bergen: Fagbokforl.
- Skar, R., & Ofstad, K. (2004). *Barnevernloven: med kommentarer*. Oslo: Gyldendal akademisk.
- Smart, C., & Silva, E. B. (1999). *The New family?* London: SAGE.
- Smith, L., & Ulvund, S. E. (1999). *Spedbarnsalderen* (2. rev utg.). Oslo: Universitetsforl.
- Sommer, D. (2003). *Barndomspsykologi: utvikling i en forandret verden*. København: Hans Reitzel.
- St.meld. nr. 40, -. (2001-2002). Om barne- og ungdomsvernet. Barne- og familiedepartementet.
- Thagaard, T. (2003). *Systematikk og innlevelse: en innføring i kvalitativ metode* (2 utg.). Bergen: Fagbokforl.
- Tiller, P. O. (2000). *Studier i barndom*. Kristiansand: Høyskoleforl.
- UNCRC. (1989). UN Convention on the Rights of the Children.
- Winther Jørgensen, M., & Phillips, L. (1999). *Diskursanalyse som teori og metode*. Frederiksberg: Roskilde Universitetsforlag.
- Aalandslid, M. (1995). *Hvorfor er det ingen som spør oss?: barneperspektivet i barnevernet*. Norges teknisk-naturvitenskapelige universitet, Trondheim.